

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

Handlungsempfehlungen zur Analyse und Erweiterung der Interaktionskompetenz im „Freispiel“

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Kita-Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule Berlin und dem FRÖBEL e. V. Das Portal bietet praxisbezogene Studientexte zu insgesamt zehn Themenfeldern, die von Expertinnen und Experten aus dem Feld der frühen Bildung verfasst werden.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten¹

Handlungsempfehlungen zur Analyse und Erweiterung der Interaktionskompetenz im „Freispiel“

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

ABSTRACT

Interaktionskompetenz gilt als ein Schlüsselmerkmal im professionellen Umgang pädagogischer Fachkräfte mit Kindern, da sich Kinder grundlegende Kompetenzen über Interaktionsprozesse aneignen. (Keller, Trösch & Grob 2013). In Deutschland fehlen noch wissenschaftlich fundierte Angebote zur Professionalisierung der Interaktionskompetenz pädagogischer Fachkräfte für die Altersstufe drei bis sechsjähriger Kinder (vgl. Nentwig-Gesemann 2017; Mischo & Fröhlich-Gildhoff 2011, 6). Sowohl in den Grundausbildungen als auch in den Fortbildungen für den Kindergartenbereich kommt die praxisnahe mikroanalytische Verhaltensausbildung, angepasst auf prototypische Alltagssituationen, mit konkreten wissenschaftlich fundierten Handlungsempfehlungen und der erforderlichen persönlichkeitsintegrierenden Gewöhnung häufig weiterhin zu kurz (vgl. Nentwig-Gesemann 2017; Kammermeyer et al. 2018).

Der Beitrag hat das Ziel, im ersten Teil einen wissenschaftlich fundierten Überblick zum Thema „Messung von Interaktionsqualität in Kitas“² zu geben. Im zweiten, ausführlichen Teil, werden aus der CLASS Pre-K, einem auch in Deutschland seit einiger Zeit vermehrt verwendeten Instrument zur Einschätzung der Interaktionsqualität in der Kita, Handlungsempfehlungen zur Interaktionsgestaltung im „Freispiel“ abgeleitet. Der Beitrag endet mit einer Zusammenfassung und einem Ausblick auf die Möglichkeit der persönlichkeitsintegrierenden Gewöhnung der Handlungsempfehlungen in Kombination mit der Methode Video und Videofeedback.

INFORMATIONEN ZUR AUTORIN

Sarah Schmelzeisen-Hagemann arbeitete als Erzieherin in einer Pikler-Kinderkrippe in Mainz. Anschließend studierte sie in Freiburg Soziale Arbeit & Sozialpädagogik und arbeitete als Leiterin einer Kita in sowie als wissenschaftliche Referentin am Deutschen Jugendinstitut in München. Seit 2019 lehrt Dr. Sarah Schmelzeisen-Hagemann als Vertretungsprofessorin an der Fachhochschule Erfurt im Fachbereich Kindheitspädagogik und Sozialpädagogik. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der frühen Kindheit, insbesondere im Bereich der Interaktionskompetenz frühpädagogischer Fachkräfte.

¹ Der Begriff „Kindergarten“ wird benutzt, damit die Fokussierung auf Kinder ab drei Jahren bis zum Schuleintritt deutlich wird. Das Instrument CLASS Pre-K, aus welchem die Handlungsempfehlungen abgeleitet wurden, wurde ebenso für drei bis sechsjährige Kinder entwickelt. Die Handlungsempfehlungen wurden auf den kulturellen Kontext in Deutschland angepasst.

² Der Begriff Kindertageseinrichtung (Kitas) wird lediglich im Theorieteil benutzt.

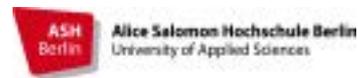
Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

Handlungsempfehlungen zur Analyse und Erweiterung der Interaktionskompetenz im „Freispiel“

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

WISSENSCHAFTLICHE LEITUNG

Prof. Dr. Rahel Dreyer
(dreyer@ash-berlin.eu)



REDAKTION

Barbara Leitner
(leitner@ash-berlin.eu)



ZITIERVORSCHLAG

Schmelzeisen-Hagemann, S. (2021) Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten, Nr. 8/2021. Verfügbar unter: urn:nbn:de:kobv:b1533-opus-4333 und <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/professionelles-handeln-paedagogischer-fachkraefte-im-kindergarten>. Zugriff am TT.MM.JJJ.



Dieses Werk steht unter der Lizenz Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland (CC BY-SA 3.0 DE)

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

Handlungsempfehlungen zur Analyse und Erweiterung der Interaktionskompetenz im „Freispiel“

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

GLIEDERUNG DES TEXTES

- 1 Kompetenzparadigma als Grundlage der Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen**
- 2 Einordnung in den Gesamtzusammenhang der wissenschaftlichen Diskussion zur Messung von Interaktionsqualität in Kindertageseinrichtungen**
- 3 Begründung für die Auswahl der prototypischen Alltagssituation: „Freispiel“**
- 4 Die CLASS Pre-K: Handlungsableitungen**
 - 4.1 Handlungsempfehlungen aus dem Bereich „Organisation des Kita-Alltags“ während des Freispiels
 - 4.2 Handlungsempfehlungen aus dem Bereich „Lernunterstützung“ während des Freispiels
- 5 Fazit und Ausblick**
- 6 Fragen und weiterführende Informationen**
 - 6.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes
 - 6.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen
 - 6.3 Glossar

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

1 Kompetenzparadigma als Grundlage der Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen

Die Präsenz des Kompetenzbegriffs ist ein weltweites Phänomen, welches eng verbunden mit dem Paradigma des lebenslangen Lernens ist (vgl. Gnahn 2011, 15). Im Jahr 2000 wurde mit dem „Memorandum über lebenslanges Lernen“ (Europäische Kommission 2000) der grundlegende Gedanke gestärkt, dass Menschen bis ins Erwachsenenalter beim Erwerb, Zuwachs und Einsatz von Kompetenzen unterstützt und begleitet werden sollen, um den sich stetig wandelnden Anforderungen der Wissensgesellschaft angemessen begegnen zu können (vgl. Fröhlich-Gildhoff et al. 2014, 13).

Kompetenzbegriff

Auch im kindheitspädagogischen Studium, der Ausbildung in Fachakademien und in der Fortbildung entwickelte sich die Kompetenzorientierung zu einem festen Qualitätsbestandteil und -merkmal (vgl. Nentwig-Gesemann & Fröhlich-Gildhoff 2015, 48). Kompetenzen werden aus dieser Perspektive nicht mehr als Resultat von institutionellen Qualifizierungsprozessen definiert, sondern als Handlungskompetenzen verstanden. Der Kompetenzbegriff steht für den Erwerb einer umfassenden Handlungsfähigkeit, deren Fokus auf der Output-Orientierung (learning outcomes) liegt (siehe dazu auch Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann & Pietsch 2011, 5, 8). Somit steht die Anwendbarkeit von Kenntnissen und Fertigkeiten im Vordergrund (vgl. Leu 2011, 74).

Disposition und Performanz

Vor diesem Hintergrund entwickelten Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann und Pietsch (2011) ein Kompetenzmodell für pädagogische Fachkräfte. In dem Modell wird zwischen Disposition und Performanz unterschieden. Disposition wird definiert als „potentielle [...] Möglichkeit, in bestimmter Weise zu handeln“ (Nentwig-Gesemann & Fröhlich-Gildhoff 2015, 50), Performanz als „tatsächlich realisierten Handlungsvollzug [...] in konkreten Praxissituationen“ (ebenda, 50f.).

Der tatsächlich realisierte Handlungsvollzug ist gemäß der Definition die konkrete und beobachtbare Handlung der Fachkraft in Alltagssituationen.

Forschungslücke

Wie oben bereits erwähnt fehlen in Deutschland wissenschaftlich fundierte Angebote zur Professionalisierung der Fachkräfte im Bereich Interaktionskompetenz für die Altersstufe drei- bis sechsjähriger Kinder (siehe dazu Nentwig-Gesemann 2017; Kammermeyer et al. 2018; Mischo & Fröhlich-Gildhoff 2011, 6). Besonders wissenschaftlich fundierte Handlungsempfehlungen bezogen auf prototypische Alltagssituationen sind selten. Ebenso konnte in Studien ein erheblicher Qualifizierungsbedarf im Bereich „Interaktionskompetenzen zur Förderung alltagsintegrierter Strategien zur kindlichen Lernunterstützung“ festgestellt werden (z.B. Wertfein, Wirts & Wildgruber 2015; Pianta 2017). Daher werden hierzu auch Handlungsempfehlungen abgeleitet.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten
von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Bedeutung der Interaktionsqualität in Kitas

Unterscheidung der Interaktionsqualität in „global“ und „bereichsspezifisch“

2 Einordnung in den Gesamtzusammenhang der wissenschaftlichen Diskussion zur Messung von Interaktionsqualität in Kindertageseinrichtungen

Die Qualität der Fachkraft-Kind-Interaktionen ist bedeutend für die Entwicklung in der frühen Kindheit und darüber hinaus, denn gerade über Interaktionsprozesse eignen sich Kinder grundlegende Kompetenzen an (vgl. Schmidt et al. 2018, 459ff.). Dementsprechend konnte in Studien gezeigt werden, dass Interaktionsqualität als Teilaspekt der Prozessqualität³ positiv auf die frühkindliche Entwicklung von Kindern wirkt, besonders auf die sprachlich-kognitiven und sozial-emotionalen Kompetenzen (vgl. Anders 2013).

Interaktionsqualität unterscheidet sich in „global“ und „bereichsspezifisch“. Dadurch lässt sich die Wirkung auf unterschiedliche Entwicklungsbereiche nachzeichnen (vgl. Anders et al. 2012). Verfahren zur standardisierten Erfassung der globalen Interaktionsqualität erfassen daher eher allgemeine Qualitätsbereiche im Gruppenalltag. Neben Interaktionen im engeren Sinne werden z.B. Routinen und Aktivitäten erfasst sowie insgesamt die Qualität der Umgebung der Kita-Gruppe in einem globaleren Sinne (inklusive Raum- und Materialausstattung). Beispiele für ein solches Verfahren ist die Kindergarten-Skala (KES-R bzw. KES-RZ RZ, vgl. Tietze et al. 2007; Tietze et al. 2017). Mit diesem Instrument werden demnach sowohl Prozess- als auch Strukturmerkmale eingeschätzt. Der Fokus liegt auf Lernfortschritten insgesamt. Dabei kommt der Interaktionsqualität als Teilaspekt eine zentrale Bedeutung zu.

Zu dieser Instrumentengruppe gehören auch die Verfahren des Classroom Assessment Scoring System (CLASS) (Pianta, La Paro & Hamre 2015). Mit diesem Instrument wird die Interaktionsqualität auf Gruppenebene gemessen. Der Fokus liegt jedoch noch gezielter auf der Interaktionsqualität in den Bereichen „emotionale Unterstützung“, „Gruppenorganisation“ und „Lernunterstützung“. Es werden keine Strukturmerkmale erfasst.

Bei der Messung der bereichsspezifischen Interaktionsqualität werden, wie der Name schon sagt, spezifische Bereiche der Interaktionsqualität überprüft, wie frühe Mathematik oder Early Literacy.

Nach der Einordnung der Messung der Interaktionsqualität in den Gesamtzusammenhang des wissenschaftlichen Diskurses folgt nun die knappe Begründung für die Auswahl der „Freispiel-Situation“.

³ Definition Prozessqualität siehe Glossar. In der Literatur werden die Begriffe Prozessqualität bzw. Interaktionsqualität häufig synonym verwendet. Im Folgenden wird aus pragmatischen Gründen der Begriff Interaktionsqualität gegenüber dem Begriff Prozessqualität bevorzugt genutzt.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten
von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Balance zwischen
Freiraum und
Anregung gestalten

3 Begründung für die Auswahl der prototypischen Alltagssituation: „Freispiel“

Das Freispiel wurde ausgewählt, da das Freispiel im Kita-Alltag einen zentralen Stellenwert einnimmt. Jedoch weiß man, dass hier die pädagogische Qualität ggf. schlechter ist als bei anderen prototypischen Alltagssituationen (siehe dazu Faust et al. 2004).

Die Begleitung des nicht angeleiteten Spiels erfordert hohe pädagogische (Interaktions)-Kompetenzen seitens der Fachkräfte. Einerseits sollen sie den Kindern „Freiraum“ in ihrem Spiel zugestehen und andererseits eine auffordernde und anregungsreiche Lern- und Entwicklungsumwelt schaffen. Deswegen ist das Anliegen des Beitrags, Freispiel-Situationen zu nutzen, um Fachkräfte für die Interaktionskompetenz in dieser Alltagssituation zu sensibilisieren.

4 Die CLASS Pre-K: Handlungsableitungen

Instrument der
Unterstützung im
Alltag

Bei der Ableitung von Handlungsempfehlungen werden nun zwei der drei übergeordneten Bereiche der CLASS Pre-K (2015) betrachtet, die in der Freispiel-Situation für das pädagogische Handeln zentral sind: zum einen die „Organisation des Kita-Alltags“ (classroom organisation) und zum anderen die „Lernunterstützung“ (instructional support).⁴ Damit Handlungsempfehlungen aus den genannten Bereichen abgeleitet werden können, müssen die benannten „Bereiche“ in Einzelteile zerlegt werden.

Die CLASS-Pre-K besteht aus **Bereichen, Dimensionen, Indikatoren** sowie „**behavioral markers**“ (konkrete Verhaltensmerkmale). Erst auf der Ebene der „behavioral markers“ können wir konkrete Handlungsempfehlungen ableiten. Jedoch benötigen wir die Darstellung der einzelnen Ebenen zum besseren Verständnis. Aus diesem Grund wird die Aufgliederung der Einzelteile für jeden Bereich umfassend dargestellt, um so die Herleitung der Handlungsempfehlungen zu legitimieren.

Die einzelnen Dimensionen der Bereiche werden zuerst übergeordnet beschrieben und nachfolgend wird die Bedeutung für das pädagogische Handeln dargestellt. Nachfolgend werden die Indikatoren benannt und daran anknüpfend die Handlungsempfehlungen aufgefüchert. Diese sind fett markiert und werden teilweise durch Beispiele näher beschrieben.

⁴ Auf die Domäne „emotionale Unterstützung“ wurde im Interesse der Länge des Beitrags verzichtet.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten
von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

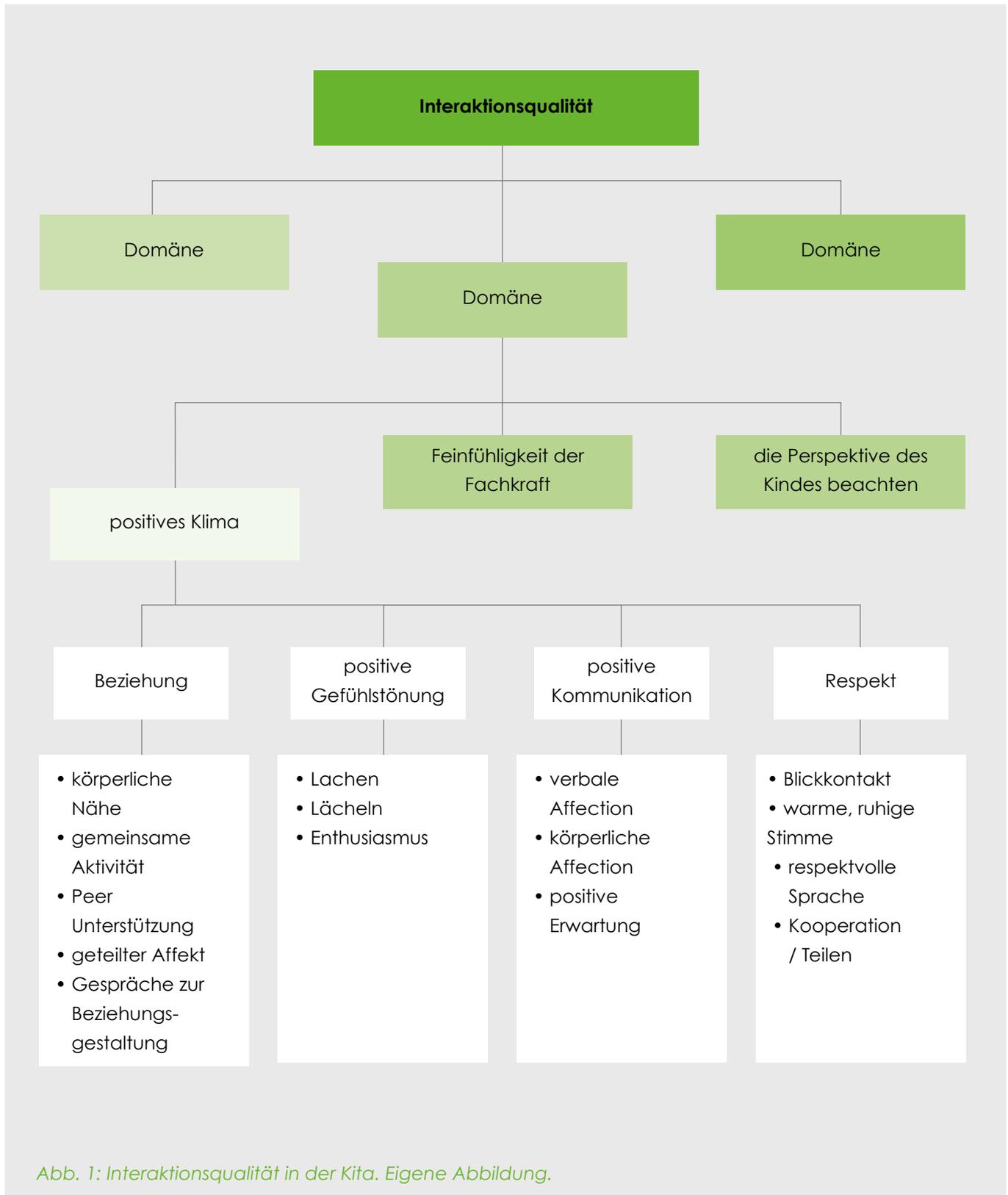


Abb. 1: Interaktionsqualität in der Kita. Eigene Abbildung.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten
von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

**4.1 Handlungsempfehlungen aus dem Bereich
„Organisation des Kita-Alltags“ während des Freispiels**

Ein großer **Bereich** der CLASS Pre-K wird als „Organisation des Kita-Alltags“ (Classroom-Organisation) bezeichnet. Dazu gehören die Dimensionen „Verhaltensmanagement“ (Behavior Management), „Produktive Organisation“ (Productivity) sowie Lernarrangement („Instructional Learning Formats“).

Übergeordnete Beschreibung der **Dimension** „Verhaltensmanagement“: Es bedeutet das „Ausmaß der Effizienz, mit der Fehlverhalten von Kindern verhindert und korrigiert wird, und der Klarheit von Verhaltenserwartungen“ (Wildgruber, Wirts & Wertfein 2014, 186).

Zum „Verhaltensmanagement“ gehören die **Indikatoren** „klare Verhaltenserwartung an die Kinder“; „konsequentes pro-aktives Verhalten der Fachkraft“ gegenüber den Kindern; „Effektive Reduzierung von Fehlverhalten“; das „Verhalten des Kindes bei ihren Überlegungen miteinbeziehen“.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „klare Verhaltenserwartung“

Aus dem **Indikator** „klare Verhaltenserwartung“ während des Freispiels können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft formuliert **klare Verhaltenserwartungen** an die Kinder. Beispielsweise werden **Regeln klar formuliert** und **Verhaltenserwartungen konsequent umgesetzt**. Die geltenden Regeln wurden gemeinsam erarbeitet. Sie sind z.B. durch Poster oder andere Visualisierungen ersichtlich. Alle Kinder verstehen die Regeln. Die Erwachsenen befolgen die Regeln selbstverständlich ebenso. Beispielsweise räumen alle Kinder nach Beenden der Tätigkeit ihren Arbeitsplatz / ihre Spielzone auf. Die Kinder erinnern sich gegenseitig an die gemeinsam erarbeiteten und etablierten Regeln.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „konsequentes pro-aktives Verhalten“

Aus dem **Indikator** „konsequentes pro-aktives Verhalten der Fachkraft“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft ist konsequent proaktiv in ihrem Verhalten. Sie **beobachtet die Kinder** während der Spielzeit, um eventuell **notwendige Handlungsschritte bei Schwierigkeiten vorausschauend planen** bzw. in Erwägung ziehen zu können (z.B. Hilfe bei Konflikt). Dadurch können **Probleme schon während ihrer Entstehung erkannt und evtl. vermieden** werden (z.B. zur Verfügung stellen von Spielalternativen). **Überschießende Reaktionen** der Fachkraft können so **vermieden** werden.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „effektive Reduzierung von nicht erwünschtem Verhalten“/ Aufmerksamkeit auf positives Verhalten“

Aus dem **Indikator** „effektive Reduzierung von nicht erwünschtem Verhalten / Aufmerksamkeit auf positives Verhalten lenken“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft legt die **Aufmerksamkeit auf positive Verhaltensweisen** der Kinder, um **erwünschtes Verhalten zu steigern** und **unerwünschtes zu minimieren**. Beispielsweise wenn die Aufräumzeit beginnt und einige Kinder spielen anstatt aufzuräumen. Die Fachkraft wählt folgende Vorgehensweise: Sie spricht Kinder an, die gerade beim Aufräumen helfen und äußert: „Ich mag es, wie Cindy und Dylan uns beim Aufräumen helfen und die Bücher in das Regal bringen“. Die Fachkraft benutzt demnach positive Stimulierung, um das gewünschte Verhalten zu erzeugen.
- Zur neuen **positiven Verhaltensausrichtung** nutzt die Fachkraft subtile Signale wie **Blickkontakt, Berührung, Gesten, körperliche direkte Ansprache** und **räumliche und körperliche Nähe**. Die sprachlichen **Rückmeldungen** zum Verhalten sind kurz **gehalten** und eine **direkter Ansprache**.
- Insgesamt wird so nicht viel Zeit für das „Verhaltensmanagement“ verloren. Fachkräfte, die solche effektiven Verhaltensstrategien nutzen, können präventiv auf mögliche Schwierigkeiten einwirken. Die beschriebene Vorgehensweise impliziert Schutz vor Eskalation.

Die „produktive Organisation des Kita-Alltags“ (Productivity) ist die **zweite Dimension** des Bereichs „Organisation des Kita-Alltags“.

Die Dimension „Organisation des Kita-Alltags“ besteht aus den **Indikatoren** „Maximierung der Lernzeit“; „Routinen etablieren“; „Übergänge gestalten“; „Vorbereitung“.

Die übergeordnete Beschreibung dieser Dimension lautet: „das Ausmaß der effektiven Organisation des Alltags und der Aktivitäten mit dem Ziel, dass den Kindern möglichst viel Zeit für Lernaktivitäten zur Verfügung steht“ (ebenda).

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „möglichst lange Lernzeit“

Aus dem **Indikator** „möglichst lange Lernzeit für die Kinder“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- In der Freispielzeit sollen **vielfältige Aktivitäten / Materialien** für die Kinder vorbereitet und angeboten werden (Interesse erzeugen und Ausdauer erweitern).
- Die Fachkraft sollte **angemessen an den Entwicklungsstand** der Kinder **weiterführende und anknüpfende Tätigkeiten in der Freispielzeit** anregen und vorbereiten. Wenn die Kinder eine Aktivität abgeschlossen haben, sollen sie demgemäß weitere an ihren Entwicklungsstand angemessene Aktivitäten und Materialien vorfinden. Die Fachkraft könnte beispielsweise an-

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

knüpfend an Erforschungen in der „Lernhöhle“ dazu passende Bücher für die Lesecke auswählen.

- Die Fachkraft **forciert die Aktivierung von Bildungspotenzialen**, indem sie die Kinder unterstützt, u.a. im Rahmen von Projekten auch über einen längeren Zeitraum an Themen „dranzubleiben“ und dabei immer wieder neue Aspekte kennenzulernen. Beispielsweise im „Organisations-Büro“. Die Kinder können die Organisation des Kita-Alltages mitbedenken und mitgestalten. Sie können Aufträge bei der Gestaltung und dem Verteilen der Elterninfos übernehmen oder bei der Organisation des Abschlussfestes (Einkaufslisten für das Buffet erstellen, Listen mit wieviel Gästen pro Kind eingeladen sind, ein Zeitstrahl anlegen, wann was erledigt werden muss usw.) (vgl. Glauser-Ismail 2018, 22).
- Die Fachkraft **erfüllt ihre Rolle als „Lernbegleiterin“** durch **gewissenhafte Vorbereitung der Lernmaterialien („vorbereitete Umgebung“)** (vgl. Lingenhauser 2013, 161) und möglichen angeleiteten **Aktivitäten**.
- Sie **berücksichtigt das individuelle Lerntempo** der Kinder.
- Die Fachkraft **versucht Störungen und Unterbrechungen** während des Spiels der Kinder zu **vermeiden** und so die **Konzentration und Aufmerksamkeit** auf einen Gegenstand oder Tätigkeit zu **fördern**. („Polarisation der Aufmerksamkeit“) (vgl. Lischewski 2014, 327).
- Wenn Kinder sich schnell ablenken lassen, versucht die Fachkraft **Interesse an der Tätigkeit zu erzeugen** und so die Kinder wieder auf deren Tätigkeit zu lenken. Sie tut das, indem sie **eigenes Interesse an der Aktivität zeigt**: „Schau mal, was passiert, wenn du das Stöckchen absägst?“
- Die Fachkraft **überblickt**, beobachtet und dokumentiert sehr häufig die **Tätigkeiten** der Kinder. Dafür benutzt sie systematische Beobachtungs- und Dokumentationstools (z.B. Bildungs- und Lerngeschichten oder Leuveners Engagiertheitsskala), um Ableitungen für das Gestalten des „Lernarrangements“ zu vollziehen.
- Die Fachkraft versucht den Kindern **eigene Denkprozesse zu ermöglichen**, beispielsweise engagieren sich einige Kinder während der Freispielzeit im Sandkasten. Die Fachkraft versucht herauszufinden was deren Thema ist bzw. womit sie sich beschäftigen. Ein Kind befüllt ein Metallrohr mit Sand. Es beobachtet wie der Sand am Ende des Rohrs wieder in die Sandkiste rieselt und etwas Sand vom Wind davongetragen wird. Als Mitdenk-Partnerin nicht als Erklärerin stellt die Fachkraft die Frage: „Was denkst du, warum der Sand wegfliegt?“ Sie ermutigt das Kind dazu, eigene Hypothesen aufzustellen und zum Weiterfragen. Im Fokus steht nicht das Ergebnis, sondern der Prozess des gemeinsamen Grübelns und Formulierens. Diese Art des „gemeinsam geteilten Denkens“ (vgl. Sylva et al 2004) regt zum Nachden-

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Routinen“

ken an, fördert die Fantasie und Kreativität und führt häufig zu neuen Erkenntnissen (vgl. Hildebrandt & Hildebrandt, 2015).

- **Management- und Organisationsaufgaben werden so in den Tagesablauf integriert**, dass durch diese möglichst wenig gemeinsame Zeit mit den Kindern verloren geht.

Aus dem **Indikator** „Routinen“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft **etabliert tägliche Routinen**, sodass die täglichen Abläufe reibungslos verlaufen (Beginn des Freispiels, Ende des Freispiels usw.).
- In der Freispielzeit sind die **Tätigkeitsbereiche, Ecken und Zonen** für die Kinder **klar definiert**. Klarheit fördert die fokussierte Aktivität der Kinder.
- Die Kinder **kennen den Ablauf des Freispiels** und wissen wie sie bei zu bewältigenden Herausforderungen Hilfe und Unterstützung bekommen.
- Die Fachkraft **gibt klare Hinweise**, welche für alle Kinder verständlich sind. (beispielsweise an welchen Orten, welche neuen Materialien zu finden sind).
- Wenn Kinder vor Ende der Freispielzeit ihre Tätigkeit beenden, **gestaltet sie routiniert anknüpfende Tätigkeitsvorschläge** (Buch ansehen usw.).
- **Signale der Kinder**: Sie wandern kaum orientierungslos umher. Sie „tauchen“ in ihre gewählten Aktivitäten ein, legen selbstbestimmt Pausen ein, wenn sie ein Bedürfnis nach Ruhe spüren und wenden sich nach einer Zeit wieder neuen Spielimpulsen zu.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Übergänge / Transition“

Aus dem **Indikator** „Übergänge / Transition“ (zu anderen Situationen bzw. zu anderen Aktivitäten) können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- **Übergänge** während der Freispielzeit werden **schnell und effizient** durchgeführt (beispielsweise von einer Tätigkeit zu einer anknüpfenden oder vom Innenraum in den Gartenbereich). Die Fachkraft **nutzt die Transitions-situationen**, um **Lernmöglichkeiten zu offerieren**. Das können Fragen sein wie: „Welche Kinder fehlen noch? Das eine Kind hatte einen roten Pullover und eine blaue Jeanshose an. Wisst ihr, wer das war?“ Oder sie nennt einen Buchstaben vom Namen des Kindes, welches noch fehlt. Die anderen Kinder versuchen daraufhin, den Namen des Kindes herauszubekommen.
- Auch bei **Situationsübergängen bleiben Lernmöglichkeiten** durchgängig **bestehen** (z.B., wenn das Freispiel vom Innenraum ins Freie verlegt wird).
- Die Fachkraft **spornt die Kinder zum Durchhalten und erfolgreichen Abschließen der Tätigkeit** bzw. des Spiels an.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Vorbereitung“

Aus dem **Indikator** „Vorbereitung“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die **Materialien** für die Kinder sind **bereitgestellt** und **frei zugänglich**.
- Die Fachkräfte **wissen selbst sehr viel über die Lerninhalte** und **Experimentiermöglichkeiten**, die mit den Materialien in den einzelnen Spielzonen verbunden sind. Sie haben sich **Impulse und Anregungen** für Kinder ausgedacht, die nicht ins Spiel finden.
- Die **Materialien sind auf die Entwicklungsstände** der Kinder **abgestimmt**. In der Freispielzone „Apotheke“ sind verschiedene Plastik-, Holz-, Metall- und sonstige Perlen zu finden. Nun werden diese von den Kindern in ein großes leeres Gefäß (z.B. einen Topf) geschüttet. Jetzt ist es an den Kindern, die Apotheke nach ihren Vorstellungen einzurichten. Dafür stehen Flaschen in verschiedenen Größen zur Verfügung (am besten aus Plexi oder PET). Die Etiketten können von den Kindern beschriftet, bemalt oder mit Perle beklebt werden. Hierdurch entstehen je nach Interesse und damit verbundene Entwicklungsstand der Kinder verschiedene Möglichkeiten zum Sortieren und Ordnen und damit zum Anwenden von arithmetischen Begriffen. Das Sortiment der Apotheke wird ergänzt durch Messbecher, Spritzen, Waagen, Pipetten, Rezepte und Messbänder. Die Materialien werden je nach Themen der Kinder (z.B. nach systematischer Beobachtung der Kinder) ausgetauscht oder kombiniert (vgl. Glauser-Ismail 2018, 19).
- In der **Kreativecke** sind alle Papiere, Stifte und Kleber in ausreichender Anzahl und Vielfalt vorhanden.

Die **dritte Dimension** des Bereichs „Organisation des Kitaalltags“ ist das „Lernarrangement“ („Instructional learning formats“)

Übergeordnet beschreibt die Dimension „Lernarrangement“: Das „Ausmaß inwieweit Pädagoginnen und Pädagogen durch ihr Handeln und durch zur Verfügung gestelltes Material das Interesse, das Engagement und das Lernpotential der Kinder maximieren“ (ebenda).

Zur Dimension „Lernarrangement“ gehören folgende **Indikatoren**: „effektive Lernerleichterung durch aktives Handeln der Fachkraft“; „verschiedene und vielfältige Materialien“; „Beachten des Interesses des Kindes“; „Klarheit der Lernziele“.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „aktives Handeln der Fachkraft erleichtert nachhaltiges Lernen“

Aus dem **Indikator** „Aktives Handeln der Fachkraft erleichtert nachhaltiges Lernen“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft **„beteiligt sich aktiv“** an den Tätigkeiten der Kinder. Sie **stellt sich** den Kindern **aktiv zur Verfügung**. Das macht sie, indem sie während der Freispielzeit durch den Raum wandert. Die Kinder können Fragen stellen, sie spielt mit ihnen oder nimmt auch an den Tätigkeiten teil, wenn die Kinder das wollen.
- Die Fachkraft **formuliert effektive Fragen**. Diese sind offen formuliert und auf die Tätigkeiten der Kinder bezogen. Sie sollen dazu angeregt werden, selbst nachzudenken sowie im Machen aus ihrer Tätigkeit heraus zu antworten.
- Die **Beteiligung der Fachkraft** verbessert das Involvement der Kinder bei ihrer Tätigkeit.
- Die Fachkraft **balanciert ihre Beteiligung** an der Tätigkeit der Kinder in **Zusammenhang mit dem Forschungsdrang** der Kinder aus. Sie handelt so, dass das Involvement der Kinder und der damit **verbundene Forschungsdrang ausgeweitet** werden. Die **Beteiligung und Partizipation** der Kinder werden **erweitert**. Beispielsweise geht die Fachkraft im Konstruktionsbereich vorbei und fragt die Kinder: „Was braucht ihr, um eine Marmorbahn zu bauen?“ (mehrere U-Profile vorbereitet an den beiden Enden jeweils ein Metallplättchen kleben und je mit einem Magneten bestücken sowie magnetische Flächen finden z.B. Heizung oder Tischbeine) „Ihr wollt, dass die Marmor ganz schnell rollt. Was müsst ihr dafür verändern?“ (die Teilstücke steiler anordnen). Die Fachkraft geht weiter zu den Kindern, welche im Kaufaden spielen. Sie bleibt eine Weile, kauft ein Lebensmittel und fragt nach dem Wechselgeld. Zuletzt schaut sie bei den Kindern vorbei, welche im Phantasieland Rollenspiele spielen. Aus dem am Morgen erzählten Bilderbuch wird gerade ein bestimmter Aspekt in den Fokus genommen – nämlich das Rollenverständnis von Mann und Frau: Papa kocht und Mama repariert das Fahrrad. Sie bleibt kurz und verbalisiert das Gesehene.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „verschiedene und vielfältige Materialien“

Die Fachkraft stellt den Kindern im Rahmen des „Lernarrangements“ eine „Vielzahl von Modalitäten und Materialien“ (Indikator) zur Verfügung. Folgende Handlungsempfehlungen während der Freispielzeit können dazu generiert werden:

- Die Fachkraft **offeriert eine Vielzahl unterschiedlicher Erfahrungsmöglichkeiten**: Beispielsweise für den auditiven, den haptischen und den Bewegungsbereich. Auf das Bitten der Kinder liest die Fachkraft eine Geschichte vor und stellt einige gefilzte Figuren auf den Tisch, die in der Geschichte vorkommen. Die Fachkraft wartet ab und beobachtet, was die Kinder mit den Filzfiguren machen. Welche Rollen geben die Kinder den gefilzten Fi-

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

guren? Die Kinder fassen die Figuren an, sie fühlen das Material „Filz“ und stellen Vergleiche zu anderen Materialien her (z.B. Plastik fühlt sich viel härter und glatter an oder Papier ist dünner, kann man zerreißen usw.) Sie kommen auf die Idee, eigene Bilder von den Figuren zu zeichnen. Das Spiel wird „lebendig“, in dem die Kinder die gefilzten Figuren mit in den Bewegungsbereich nehmen und dort die Geschichte erneut nachspielen.

- Sie offeriert eine **Vielzahl von interessanten und kreativen Materialien** in den unterschiedlichen Bereichen des Gruppenraums oder in den Funktionsbereichen der Einrichtung. Beispielsweise ist der Kreativbereich mit unterschiedlichen Papiersorten, Steinchen, Stiften, Scheren, Perlen, Murmeln usw. ausgestattet. Im naturwissenschaftlichen Bereich können die Kinder mit verschiedensten Materialien selbstständig Experimente durchführen.
- Die Kinder **dürfen alle Materialien anfassen und damit experimentieren und forschen.**

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Interesse der Kinder anregen“

Im Rahmen des „Lernarrangements“ „Interesse der Kinder anregen“ (Indikator) können folgende Handlungsempfehlungen während der Freispielzeit generiert werden:

- Die Fachkraft ermöglicht **aktive Partizipation** der Kinder. Beispielsweise bekommen die Kinder Musikinstrumente. Sie dürfen ausprobieren, welche unterschiedlichen Klänge durch die Instrumente erzeugt werden. Die Kinder können ebenso mit Alltagsgegenständen experimentieren und untersuchen welche unterschiedlichen Klänge sie mit diesen erzeugen können. Beispielsweise mit einem Löffel auf einen Kochtopf „schlagen“ oder ein Draht auf einem Xylophon hoch- und runter bewegen. Ein weiteres Beispiel: Die Kinder spielen in der Experimentierecke mit Mais. Sie können unterschiedliche Werkzeuge benutzen, um den Mais in Gefäße zu füllen: Trichter, Löffel, Spiellastwägen usw.
- Die Fachkraft **hört** den Kindern zu. Beispielsweise beim Spielen am Wassertisch möchte die Fachkraft verstehen, warum die Kinder bestimmte Gefäße zum Einfüllen des Wassers benutzen. Ihr Ansinnen besteht darin, die Gedankengänge der Kinder nachvollziehen und so mit Ihnen einen gemeinsamen Fantasieraum zu teilen. Sie hört genau zu und stellt anknüpfend erweiternde Fragen, die die Kinder wiederum zu neuen Gedankengängen und Fragen anregen. („gemeinsam geteiltes Denken“; vgl. Sylva et al 2004)
- Die Fachkraft **generiert** durch das „gemeinsam geteilte Denken“ (vgl. ebd.) die **Aufmerksamkeit** der Kinder. Diese spüren dadurch das Interesse der Fachkraft an ihrem Tun. Sie fühlen sich wahrgenommen. Das führt häufig zu längeren sowie konzentrierten Aufmerksamkeitsphasen der Kinder.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Lernprozesse anregen“

- Die Fachkraft ist emotional präsent gegenüber den Kindern. Dadurch fühlen sie sich wahrgenommen und bleiben eher **interessiert** und **beteiligt** an den eigenen Aktivitäten und Tätigkeiten.

Die Gruppen- und Funktionsräume sind mit Anregungen zu Lernprozessen verknüpft“ (Indikator). Dazu folgende Handlungsempfehlungen:

Die Fachkraft **überlegt sich Lernziele** für die einzelnen Bereiche / Zonen im Raum. Beispielsweise im Konstruktionsbereich könnte folgendes Lernziel von Seiten des Teams formuliert werden: „Verstehen von statischen Zusammenhängen“. Die Lernziele aus der Kinderperspektive könnten lauten, herauszufinden, wann der Turm umfällt und warum sowie was sie tun können, damit er stabil ist? Im Kreativbereich könnte es aus der Warte der Fachkräfte um das Ausprobieren unterschiedlicher Materialien gehen. Für die Kinder könnte relevant sein, wie sie bestimmte Dinge malen können, z.B. das Morgenrot. Im Kaufladen könnten die Kinder aus der Teamperspektive wechselseitiges Interagieren üben und dabei die Rolle des Geldes erfahren. Aus der kindlichen Perspektive könnte ein Lernziel lauten: „Ich möchte erleben, wie es ist, etwas zu wollen und es zu bekommen.“

- Die Fachkraft **stellt immer wieder Zusammenfassungen** und **Zusammenhänge der Lerninhalte** sicher. Beispielsweise im Morgenkreis oder durch Darstellung von Bildungs- und Lerngeschichten auf Wandtafeln. In diesem Rahmen werden alle Kinder durch Sehen, Staunen und Fragen miteinbezogen.
- Bei bestimmten **Lerninhalten gibt die Fachkraft Statements zur Neuausrichtung und versucht dadurch weiterführende Gedanken der Kinder anzuregen**. Beispielsweise beobachten die Kinder, dass die Pfütze am Morgen noch deutlich größer war im Vergleich zum Nachmittag. Woran könnte das liegen? Hat jemand Wasser aus der Pfütze genommen? Das kann eine mögliche Erklärung sein. Gibt es noch andere Möglichkeiten, warum das Wasser in der Pfütze weniger geworden ist? Bei Vorschulkindern wäre es möglich, ein Experiment zur Verdunstung anzubieten, um das Phänomen zu entdecken und erklären zu können.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten
von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

4.2 Handlungsempfehlungen aus dem Bereich „Lernunterstützung“ während des Freispiels

Der **dritte große Bereich** der CLASS-Pre K, aus dem diese Handlungsempfehlungen abgeleitet sind, ist die „**Lernunterstützung**“ (Instructional support)

Der Bereich „Lernunterstützung“ besteht aus den Dimensionen: „kognitive Anregung“ (Concept development), „Feedbackqualität“ (Quality of feedback) und „Unterstützung sprachlichen Lernens“ (Language modeling).

Übergeordnete Beschreibung der ersten Dimension: Kognitive Anregung („Concept Development“) beinhaltet die „Nutzung pädagogisch didaktischer Gespräche und Aktivitäten, um komplexe Denkprozesse der Kinder anzuregen mit dem Fokus auf Verständnis“ (ebenda).

Zur „kognitiven Anregung“ gehören folgende **Indikatoren**: „Analyse und Argumentation“; „Kreatives Erstellen“; „Integration der Lerninhalte an vorhandenes Wissen“; „Verbindung der Lerninhalte zur realen Welt herstellen“

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Analyse und Argumentation erreichen“

Aus dem **Indikator** „Analyse und Argumentation erreichen“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft nutzt **Aktivitäten** in der Freispielzeit der Kinder für **Analysen von Sachverhalten**. **Diskussionen** dienen ihr zur **Anregung der argumentativen Auseinandersetzung** mit verschiedenen Positionen und Annahmen über etwas. Sie ermutigt die Kinder, ihre Position zu vertreten. Besonders Wie- und-Warum-Fragen sind dafür geeignet (Beispielsweise: „Warum wird das Wasser in der Pfütze weniger? Was denkt ihr?“). Solche Fragen unterstützen die Kinder, in einen diskursiven Austausch zu gelangen und ein tieferes Verständnis über Dinge und Konzepte zu erlangen.
- Durch diese Herangehensweise **lernen die Kinder, Probleme und Herausforderungen zu analysieren**, eine Diskussion über mögliche Hintergründe zu initiieren und Lösungen zu finden. Sie entwickeln Problemlösekompetenz und Bewältigungsstrategien.
- Die Fachkraft bereitet während der Freispielzeit **Möglichkeiten** vor, durch die die Kinder **selbst Antworten auf ihre Fragen finden** können. Beispielsweise ist in der Forscherecke ein Experiment aufgebaut, durch das die Kinder herausfinden können, wie und warum Wasser verdunstet.
- Sie ermöglicht **Klassifizierung, Vergleich sowie Evaluation** (Beispielsweise können beim Spielen draußen verschiedene Kategorien von Bäumen verglichen werden: Laubbäume, Nadelbäume und Sträucher). Die Kinder werten ihre Ergebnisse gemeinsam aus.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Kreatives erstellen“

Aus dem **Indikator** „Kreatives erstellen“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft regt dazu an, **kreativ** zu sein und die **eigenen Ideen umzusetzen**. Gemeinsam werden Ideen entwickelt, geplant und besprochen, was benötigt wird, um Produkte zu kreieren. Die Fachkraft schafft vor allem eine Vertrauensbasis, die es den Kindern ermöglicht, voller Zutrauen ihre Kreativität auszuleben, beispielsweise indem sie die Kinder an ihre eigenen Erfahrungen und Fähigkeiten erinnert. Außerdem stellt sie vielfältige Materialien bereit (Alltagsutensilien, die multifunktional eingesetzt werden können wie Draht, Schnipsel in unterschiedlichen Größen, Farben und Formen, Steinchen in verschiedenen Variationen, Perlen, leere Tetrapacks, Blätter in verschiedenen Größen und Farben usw.).

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Integration“

Aus dem **Indikator** „Integration“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft fördert durchgängig die **Vernetzung von Konzepten**. Sie unterstützt die Kinder darin, **neu Erlerntes mit vorherigen Lerninhalten** zu verknüpfen. Beispielsweise wenn die Kinder im Winter das Thema Schnee thematisieren, setzt sie anknüpfend andere Wetterarten damit in Verbindung. Sie fragt: „Wodurch entsteht den Schnee? Was hat Schnee mit Regen zu tun?“
- Die Fachkraft fördert die Integration von Lerninhalten durch den Rückbezug auf verschiedene Kinder. Wer hat welche Fähigkeiten, Vorlieben und Kompetenzen? Wer kann was besonders gut? Was können wir voneinander lernen?
- **Folgende Fragen könnte sich die Fachkraft stellen: Sind alle Kinder im Spiel? Sind manche Kinder eher „Zaungäste“? Wollen sie mehr teilhaben oder sind sie zufrieden in ihrer Rolle? Benötigen sie Unterstützung, um ins Spiel zu finden?**

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Zusammenhänge zur realen Welt schaffen“

Aus dem **Indikator** „Zusammenhänge zur realen Welt schaffen“ kann folgende Handlungsempfehlung abgeleitet werden:

- Die Fachkraft bezieht **Konzepte durchgängig auf das wahre Leben, zur realen Welt und auf das Leben der Kinder**. Während einer Diskussion über die Bedeutung des Hörens kann Fachkraft beispielsweise fragen: „Wie klingt es in der Nähe der Autobahn? Wie im Zug? Im Flugzeug? Während eines Waldspaziergangs? Auf der Toilette beim Abziehen der Klospülung? Hier bei uns in der Kita? Wo fühlt ihr euch wohl? Wo nicht? Gibt es Geräusche oder Dinge, die euch an bestimmte Situationen erinnern?“ Die Fachkraft bringt auch ihre Erinnerung an Erlebnisse ein. Sie beschreibt, dass sie das Rascheln der Blätter unter den Füßen beim Herbstspaziergang immer an die Spaziergänge mit ihrer Mutter erinnert. Weiterführend bietet die Fach-

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

kraft vertiefendene Erfahrungsmöglichkeiten bei Hörspaziergängen für Kleingruppen an: Eine Gruppe geht zum Spielplatz, eine andere auf eine nahegelegene Spielstraße und die andere in den Wald. Die Kinder sollen darauf achten, was sie hören. Wenn die Kinder mit ihrer Begleitung zurückkommen, berichten sie und vergleichen das Gehörte miteinander.

Die **zweite Dimension** des Bereichs „Lernunterstützung“ ist die **„Feedbackqualität“** (Quality of Feedback). Diese Dimension beinhaltet übergeordnet: Das „Ausmaß der Unterstützung der kindlichen Lernprozesse durch Antworten und Reaktionen auf Ideen, Fragen und Handlungen von Kindern“ (ebenda).

Zur Dimension „Feedbackqualität“ gehören folgende **Indikatoren**: „sprachliches Gerüst bei Bedarf zur Verfügung stellen (Scaffolding)“; „Feedbackschleifen“; „Fördert die Kinder zu Denkprozessen auf“; „Bietet Informationen, um das Wissen und Können der Kinder zu erweitern“; „Förderung und Bejahung“.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Scaffolding“

Aus dem **Indikator** „Scaffolding“ können folgende Handlungsempfehlungen für das Freispiel abgeleitet werden:

- Die Fachkraft unterstützt Kinder, indem sie ein **„sprachliches Gerüst zur Verfügung“ stellt**. Sie gibt Hinweise und Hilfestellung, damit Kinder eine Aufgabe bewältigen. Dafür muss sie den Entwicklungsstand der jeweiligen Kinder kennen und ihnen die notwendige Hilfe anbieten, damit sie eine Aufgabe erfolgreich beenden können. Beispielsweise möchte ein Kind herausfinden, wieviel Jungen und Mädchen in der Kindergruppe anwesend sind. „Kannst du an den Garderobenzeichen oder Namen erkennen, wie viele Mädchen und Jungen zu unserer Kindergruppe gehören?“ „Ich denke“ ... „Was denkst du?“ Diese Qualität des Feedbacks erlaubt den Kindern, die Zone der nächsten Entwicklung (vgl. Wygotsky 1978) zu erreichen und den nächsten Entwicklungsschritt zu vollziehen.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Feedback Loops“

Aus dem **Indikator** „Feedback loops“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft **ermöglicht** während der Freispielzeit einen **thematischen Austausch** zwischen Kindern und Fachkräften. Bei **nicht verstandenen Themen** antwortet die Fachkraft mit Kommentaren, Aktionen und Handlungen. Sie geht einen **Schritt zurück und wiederum einen Schritt vorwärts**, bis das Thema vom Kind verstanden wurde. Sie gibt keine Antworten vor, sondern führt die Kinder zum Verstehen und einer möglichen Antwort.
- Die Fachkraft zeigt dabei **Beharrlichkeit und Hartnäckigkeit**. Sie bleibt an den Themen der Kinder „dran“. Sie zeigt Durchhaltevermögen beim Be-

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Fordert die Kinder zu Denkprozessen auf“

antworten der Nachfragen der Kinder. Sie beschreibt, erklärt und kommentiert wiederholt – immer und immer wieder.

- Die Fachkraft nutzt häufig Kommentare und Antworten der Kinder und stellt dazu **Folgefragen**, die zum Nachdenken anregen.

Aus dem Indikator „Fordert die Kinder zu Denkprozessen auf“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft regt die Kinder während der Freispielzeit dazu an, ihr **Denken zu erklären**. Damit möchte sie den **Lernprozess offenlegen und nachvollziehbar machen**. Beispielsweise fordert sie ein Kind beim Nachdenken über das Wetter dazu auf, auf eine selbst angefertigte Wetterkarte zu sehen und fragt: „Hatten wir in den letzten vier Wochen mehr sonnige oder mehr wolkige Tage?“ Das Kind sagt: „Mehr wolkige“. Statt die Antwort mit „richtig“ zu bewerten fragt die Fachkraft, woher das Kind weiß. Das Kind erklärt seinen Denkprozess, benutzt dazu das gemeinsam erstellte Poster und guckt, welche Linie in der grafischen Darstellung länger ist. Ältere Kinder können die Wetteraufzeichnungen der letzten Wochen mit einem Tablet recherchieren sowie diese Ergebnisse mit den eigenen Grafiken auf den erstellten Postern vergleichen.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „bietet Informationen um das Wissen und Können der Kinder zu erweitern“

Aus dem **Indikator** „bietet Informationen um das Wissen und Können der Kinder zu erweitern“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Beispielsweise befinden sich die Kinder während der Freispielzeit in der Reparatur-Werkstatt. In der Reparatur – Werkstatt werden Dinge aus dem Kindergarten, die kaputt gegangen sind, repariert. Hier kategorisieren die Kinder erstmals das zu bewältigende Problem: Müssen zwei Flächen wieder miteinander verbunden werden? Geht es um unterschiedliche Materialien? Geht es um eine gebrochene Stelle? Im nächsten Schritt wird ausprobiert, wie die Dinge repariert oder wiederverbunden werden können? Die Fachkraft unterstützt bei der Problemanalyse und Lösungsfindung. Sie hilft beispielsweise Sachen zu flicken sowie über unterschiedliche Lösungsansätze bei der Reparatur zu reflektieren. Zum Flicken von Löchern in Stoff brauchen wir Nadel und Garn. Zum Verbinden von Oberflächen eventuell Kleber oder speziellen Leim. Die Fachkraft würdigt die Erfahrungen der Kinder und betont das notwendige Wissen für die Problemlösung (vgl. Glauser-Ismaïl 2018, 34).
- Je **spezieller das Feedback an einzelnen Themengebieten** ausgerichtet und an den **individuellen Lernstand** des Kindes anknüpft, **desto hochwertiger** ist es (viel besser als nur zusagen: „Gut gemacht!“).

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Förderung und Bejahung“

Aus dem **Indikator** „Förderung und Bejahung“ während der Freispielzeit können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Beim **Feedback Geben** knüpft die Fachkraft immer an das **Verstehen des Kindes** an. Sie möchte die persönliche Weiterentwicklung, die Anstrengung und Beharrlichkeit des Kindes fördern und neue Lernstrategien zur Verfügung stellen.
- Sie gibt **Anerkennung**, z.B.: „Ich sehe, du gibst dir wirklich Mühe, das herauszufinden. Ich schätze es sehr, wenn jemand am Ball bleibt und sich als Person zeigt“.
- Sie gibt **Verstärkung**, z.B.: „Die Vögel auf deinem Bild sind gut positioniert. Wie hast du entschieden, wo du sie hinzeichnest?“ „Wow, du hast eine Menge unterschiedlicher Farben mit dem Finger auf dein Bild gemalt. Sie sehen aus wie miteinander verschmolzen. Wie hast du das gemacht?“
- Sie unterstützt die Kinder ihre Motivation aufrechtzuerhalten und ggf. ihre eigenen Grenzen behutsam zu erweitern. Beispielsweise bemerkt eine Fachkraft, dass ein Kind frustriert wirkt. Sie sagt: „Das schaut nach viel Arbeit aus. Ich traue dir zu, dass du mehr schaffst. Brauchst du vorher kurz eine Pause?“

Die **dritte Dimension** des Bereichs „Lernunterstützung“ ist die „Unterstützung sprachlichen Lernens“ („Language Modeling“)

Diese Dimension bedeutet übergeordnet „die Qualität und das Ausmaß der Unterstützung sprachlichen Lernens im Alltag“ (ebenda).

Diese Dimension beinhaltet folgende **Indikatoren**: „häufige Gespräche“; „offene Fragen zur Unterstützung sprachlichen Lernens“; „Wiederholung und Verlängerung, wenn Inhalte nicht verstanden wurden“; „Selbst- und Parallelgespräche“; „vorbildliche Sprache“ nutzen.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „häufige Gespräche werden durch die Fachkraft initiiert“

Aus dem **Indikator** „häufige Gespräche werden durch die Fachkraft initiiert“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft **ermöglicht** während der Freispielzeit viele **Gelegenheiten zum Austausch** zwischen Fachkraft und Kindern, aber ebenso unter den Kindern. Jedes Kind fühlt sich als bedeutender Interaktionspartner*in. Die Kinder stellen gerne Fragen und kommentieren Sachverhalte. Sie unterstützen und helfen sich gegenseitig.
- Die Fachkraft signalisiert den Kindern, dass jederzeit genug Raum und Zeit für Frage- und Antwortmöglichkeit besteht.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „offene Fragen formulieren“

Aus dem **Indikator** „offene Fragen formulieren“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft **formuliert Fragen, die mehr als eine Antwort mit Ja oder Nein ermöglichen**. Beispielsweise: „Erzähle mir mal über...!“, „Was denkst du“? „Woher weißt du das“?
- **Signale der Kinder**: Kinder antworten gerne und beteiligen sich an Aktivitäten. Deutlich zeigen sie durch Worte und Handlungen, ob ihnen etwas gefällt oder nicht. Diese Signale lohnt es sich fragend durch die Fachkraft aufzugreifen: „Wie wollen wir das gemeinsam machen? Was denkt ihr?“ Um beispielsweise die Spiele aufzuräumen könnte geklärt werden, welche Ordnung die Kinder vorschlagen und wie sie diese kennzeichnen wollen.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Wiederholung und Verlängerung“

Aus dem **Indikator** „Wiederholung und Verlängerung“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Fachkraft **wiederholt, verlängert und erweitert häufig die Antworten** der Kinder. Beispielsweise zeigt die Fachkraft ein Bild mit einem kranken Kind und fragt: „Woran erkennst du, dass das Kind krank ist?“ Ein Kind sagt: „Schau, dieses Temperatur-Ding“. Die Fachkraft erwidert: „Das Temperatur-Ding ist ein Thermometer“. Das Kind darauf: „So ähnlich, wie das Thermometer hier in unserer Stammgruppe“. Das greift die Fachkraft auf: „Ja, das Thermometer hier im Raum misst die Temperatur außen und das Fieberthermometer misst die Temperatur des Körpers (also innen). Beide Thermometer messen die Temperatur.“
- Sie lässt **erst die Kinder reden und knüpft mit ihren Antworten sorgfältig an die Antworten der Kinder an**. Zum Beispiel: Das Kind bringt der Fachkraft eine Puppe. Kind: „Das ist ihre Puppe“. Fachkraft: „Ja, das ist die Puppe von Ally“.

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „Selbst- und Parallelgespräche“

Aus dem **Indikator** „Selbst- und Parallelgespräche werden ermöglicht“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Tätigkeiten während des Freispiels werden sprachlich begleitet und differenziert beschrieben, ohne sich dadurch als Erwachsene in das Spiel der Kinder einzumischen. Beispielsweise bauen die Kinder eine Murmelbahn mit einfachen U-Profilen. Je steiler die einzelnen Teilstücke zueinander stehen, desto schneller rollt die Murmel. Je flacher desto langsamer. Die Kinder können mit der Neigung variieren sowie mit dem Durchmesser der Murmel und mit der Beschaffenheit der Oberfläche der Murmelbahn (Textilien oder Schleifpapier auf die Bahn kleben). Konkretere Impulse könnten sein: „Wie rollen Kugeln auf unterschiedlichen Bahnen? Können wir selber eine Bahn bauen?“ (siehe Glauser-Ismail 2018, 28).

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Handlungsempfehlungen aus dem Indikator „vorbildliche Sprache“

- Selbstgespräche: Die Fachkraft **begleitet ihre Aktivität sprachlich** und **beschreibt ihre Tätigkeit**. Zum Beispiel sagt sie: „Ich habe hier verschiedene Mühlen und Mörser, um Lebensmittel wie Kaffeebohnen, Maiskörner, Zimtstangen und Pfefferkörner zu zerkleinern. Wollt ihr das auch einmal ausprobieren und etwas zubereiten?“
- Parallelgespräche: Die Fachkraft **begleitet die Aktivität der Kinder sprachlich**. Beispielsweise: „Du ziehst der Puppe ein Kleid an. So friert sie nicht“.

Aus dem **Indikator** „Die Fachkraft spricht vorbildliche und fortgeschrittene Sprache“ können folgende Handlungsempfehlungen abgeleitet werden:

- Die Fachkraft benutzt eine **Vielfalt an Wörtern**. Z.B. sagt sie: „Mir gefällt dein neuer Hut.“ Das Kind antwortet: „Orange, rot, gelb und grün sind enthalten.“ Die Fachkraft: „Der Stoff des Hutes enthält viele verschiedene Farben. Der Hut ist bunt.“
- Die Fachkraft **vernetzt** die dem Kind **bekanntesten Wörter oder Ideen**. Beispielsweise können die Kinder die Fachkraft bitten, Fotos aufzunehmen, auf denen sie selbst lustig, traurig oder wütend aussehen. Anschließend beschreiben und benennen sie jene Gefühle, die sie auf dem Bild zeigen wollten. Manche Kinder erlernen neue Wörter, um Emotionen auszudrücken. Andere erkennen den Zusammenhang von bestimmten Situationen und Gefühlen.

5 Fazit und Ausblick

In dem Beitrag wurde durch das Instrument CLASS Pre-K wie mit einer Lupe auf die prototypische Alltagssituation beim Freispiel geblickt, um Ableitungen für pädagogisch professionelles Handeln vorzunehmen.

Abschließend kann festgehalten werden, dass die CLASS Pre-K geeignet ist, auf der Ebene der behavioral markers, Handlungsempfehlungen abzuleiten. Pädagogische Fachkräfte könnten sich zur Analyse und Reflexion des Freispiels jeweils einen übergeordneten Bereich der CLASS Pre-K vornehmen. Das kann die „Lernunterstützung“ sein (mit den Dimensionen kognitive Anregung; Qualität des Feedbacks; sprachliches anregen und erweitern) oder die „Organisation des Kitaalltags“ (mit den Dimensionen Verhaltensmanagement; produktive Organisation und Lernarrangements). Das gestaltete Freispiel kann aus den jeweils abgeleiteten Handlungsempfehlungen auf Gruppenebene und ebenso im Gesamtteam analysiert und reflektiert werden. Dadurch ist es möglich, Erweiterungen für das professionelle Handeln abzuleiten. Beispielsweise könnte im Rahmen der Lernunterstützung das anregende Verhalten reflektiert werden. Das beinhaltet auch, lernunterstützende Strategien z.B. weiterführende Gedanken zu Sachverhalten anzubieten, um gemeinsam Lösungswege zu erarbeiten.

Als Anregung für die Reflexion der Fachkräfte in der Gruppe oder im Team

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

Mit Videoaufnahmen sich selbst beobachten und dann reflektieren

Zur Anregung und Begleitung der Selbsterforschungsprozesse können Videos mit Videofeedbackinterventionen als geeignete Methoden angewandt werden. Durch den Einsatz von Videos mit Videofeedbackinterventionen wird das Forschen zur Selbsterforschung. Der forschende Zugang wird zur reflektierenden Selbsterforschung erweitert. Die Chance zur Selbstentfaltung professioneller interaktiver Kompetenzen wird in der direkten Verbindung von forschend-analysierender Videobeobachtung beispielsweise an anhand der Verhaltensempfehlungen und dialogischen Reflexionen gesehen.

Der Artikel kann als Beitrag verstanden werden, wissenschaftlich fundierte Handlungsempfehlungen und Erfolgskontrolle in die Praxis zu bringen.

6. Fragen und weiterführende Informationen

6.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes

Fragen und Aufgaben

Aufgabe 1:

Nehmen Sie sich einen übergeordneten Bereich der CLASS Pre-K, beispielsweise die „Lernunterstützung“. Unterbreiten Sie Vorschläge für Einrichtungen, die sich vertiefend mit der Thematik „Lernunterstützung“ auseinandersetzen wollen. Welche Handlungen der Fachkraft sind für eine qualitativ hochwertige Lernunterstützung unbedingt empfehlenswert?

Aufgabe 2:

Beobachten Sie in Ihrer Praxiseinrichtung die Gestaltung der „Organisation des Kitaalltags“ in verschiedenen Situationen (Freispiel, Essenssituation, Transitionssituationen) an Hand der Dimensionen der CLASS Pre-K. Beschreiben Sie Unterschiede.

Frage 1 :

Sind Sie bereit, sich selbst in einer Interaktionssituation videografieren zu lassen und im Anschluss diese Sequenz an Hand der beschriebenen Verhaltensempfehlungen zu reflektieren? Was könnte Sie hindern, sich aufzunehmen zu lassen? Wodurch könnte eine Offenheit entstehen?

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten
von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

6.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

Literaturverzeichnis

- Anders, Y., Rossbach, H.-G., Weinert, S., Ebert, S., Kuger, S., Lehrl, S. & Maurice, J. von (2012): Home and preschool learning environments and their relations to the development of early numeracy skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 231–244.
- Anders, Y. (2013): Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher, institutioneller Bildung und Betreuung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16, 2, 237-275.
- Faust, G., Götz, M., Hacker, H. & Roßbach, H.G. (Hrsg). (2004): Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I., Pietsch, S., Köhler, L. & Koch, M. (2014): Kompetenzentwicklung und Kompetenzerfassung in der Frühpädagogik. Konzepte und Methoden. *Materialien zur Frühpädagogik*. Band 13. Freiburg: FEL-Verlag.
- Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I. & Pietsch, S. (2011): Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF); [Ausbildung]. München: DJI (WiFF-Expertisen, 19).
- Glauser-Ismail (2018): Kompetenzförderung im Freispiel. Spielgestaltung und Spielbegleitung am Beispiel MINT: Verfügbar unter: <https://www.je-desto.ch/home/downloads/>. Zugriff am 04.08.21.
- Gnahn, D. (2011): Kompetenzen – Erwerb, Erfassung, Instrumente. Bielefeld: Bertelsmann.
- Hildebrandt, F. & Hildebrandt E. (2015): Hosentaschen-Dialoge. „Vitamine für das Gehirn“. Verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=uw-6V52AaD3k>. Zugriff am 10.08.21.
- Kammermeyer, G., Roux, S., Metz, A., Leber, A., Biskup-Ackermann, B. & Fondel, E. (2018): Verbessert der Weiterbildungsansatz „Mit Kindern im Gespräch“ die Anregungsqualität in der Kita? *Empirische Pädagogik*, 32, 2, 198-219.
- Keller, K., Trösch, L. & Grob, A. (2013): Entwicklungspsychologische Aspekte frühkindlichen Lernens. In: Stamm, M. & Edelman, D. (Hrsg): *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung*. (S. 85-96). Wiesbaden: Springer.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten

von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

- Kluczniok, K. (2018): Pädagogische Qualität im Kindergarten. In: Schmidt, T. & Smidt, W. (Hrsg.): *Handbuch. Empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit*. S. 407-426. Münster: Waxmann.
- Leu, H.R. (2011): Das Verständnis von Kompetenzorientierung in der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte (WiFF). In: Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.): *Frühe Bildung – Bedeutung und Aufgaben der pädagogischen Fachkraft. Ein Wegweiser der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF); [Elementar Didaktik]*. (S. 74 – 77). München: DJI.
- Lingenauber, S. (2013): *Handlexikon der Integrationspädagogik. Kindertageseinrichtungen*. Bochum: Projekt.
- Lischewski, A. (2014): *Meilensteine der Pädagogik. Die Geschichte der Pädagogik nach Personen, Werk und Wirkung*. Stuttgart: Kröner.
- Mischo, C. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2011): Professionalisierung und Professionsentwicklung im Bereich der frühen Bildung. In: *Frühe Bildung* (0), 4-12.
- Nentwig-Gesemann, I. (2017): Frühpädagogik im Spannungsfeld zwischen Rahmenbedingungen, Professionalisierungsanspruch und Alltagswirklichkeit. In: Wertfein, M., Wildgruber, A., Wirts, C. & Becker-Stoll, F. (Hrsg.): *Interaktionen in Kindertageseinrichtungen* (S. 73-87). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Nentwig-Gesemann, I. & Fröhlich-Gildhoff, K. (2015): Kompetenzorientierung als Fundament der Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte. In: König, A., Leu, H.R. & Viernickel, S. (Hrsg.): *Forschungsperspektiven auf Professionalisierung in der Frühpädagogik. Empirische Befunde der AWiFF-Förderlinie*. (S. 48-68). Beltz Juventa: Weinheim.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M. & Hamre, B.K. (2015): *Classroom Assessment Scoring System – CLASS. Manual. Pre – K*. Baltimore.
- Pianta, C.P. (2017): Beobachtung und Weiterentwicklung der Fachkraft-Kind-Interaktionen in der Frühpädagogik. In: Wertfein, M., Wildgruber, A., Wirts, C. & Becker-Stoll, F. (Hrsg.): *Interaktionen in Kindertageseinrichtungen*. (S. 22-34). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Prengel, A. & Winkelhofer, U. (Hrsg.) (2014): *Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen. Band 2: Forschungszugänge*. Berlin: Verlag Barbara Budrich.
- Remsperger, R. (2011): *Sensitive Responsivität. Zur Qualität pädagogischen Handelns im Kindergarten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten
von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

- Schmidt, T., Smidt, W., Kluczniok, K. & Riedmeier, M. (2018): Interaktionsqualität in Kindertageseinrichtungen – eine vergleichende Betrachtung standardisierter gruppen- und zielkindbezogener Erhebungsverfahren. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*. (4), 459-476.
- Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., & Elliot, K. (2004). *The Effective Provision of Pre-School Education Project – Zu den Auswirkungen vorschulischer Einrichtungen in England*. In: Faust, G., Götz, M., Hacker, H. & Roßbach, H.G. (Hrsg.): *Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich* (S. 154-167). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tietze, W. & Viernickel, S. (Hrsg.) (2002): *Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog*. Weinheim: Beltz.
- Tietze, W., Schuster, K-M., Grenner, K. & Roßbach, H.-G. (2007): *Kindergarten-Skala (KES-R). Feststellung und Unterstützung pädagogischer Qualität in Kindergärten*. Beltz: Weinheim.
- Tietze, W., Roßbach, H.G., Nattfort, R. & Grenner, K. (2017): *Kindergarten-Skala. Revidierte Fassung mit Zusatzmerkmalen (KES-RZ). Deutsche Fassung der Early Environment Rating Scale – Revised Edition von Thelma Harms, Richard M. Clifford und Debby Cryer*. Verlag das Netz: Weimar / Berlin.
- Wertfein, M., Wirts, C. & Wildgruber, A.; (2015): *Bedingungsfaktoren für gelingende Interaktionen zwischen Erzieherinnen und Kindern. Ausgewählte Ergebnisse der BIKE-Studie*. Verfügbar unter: https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht_bike_nr_27.pdf. Zugriff am 30.01.2021.
- Wildgruber, A., Wirts, C. & Wertfein, M. (2014): *Interaktionsqualität in Kindertageseinrichtungen in Deutschland – Forschung mit dem „Classroom Assessment Scoring System“*. In: Prengel, A. & Winklhofer, U. (Hrsg.): *Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen*. S. 183–193. Band 2. Opladen: Barbara Budrich,
- Wygotski, L. (1978): *Mind in society : The development of higher mental processes*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Professionelles Handeln pädagogischer Fachkräfte im Kindergarten
von Sarah Schmelzeisen-Hagemann

6.3 Glossar

**Prozess- bzw.
Interaktionsqualität**

Unter globaler Prozessqualität definiert Tietze „(...) alles, was in den Einrichtungen an pädagogischer Arbeit im weitesten Sinne stattfindet. Prozessqualität bezieht sich auf `das Gesamt an Interaktionen und Erfahrungen, die ein Kind in der Kindergruppe mit seiner sozialen und räumlich-materialen Umwelt macht`“ (Tietze & Viernickel 2002, 11).

**Performative
Kompetenz
bzw. Handlungs-
kompetenz**

Als performative Kompetenzen werden Möglichkeiten im persönlichen pädagogische wirksamen Handlungsvollzug beschrieben, die situativ kindgerecht eingesetzt werden können. Sie sind als Einzelmerkmale (behavioral markers) mit Instrumenten (CLASS-Pre-K) erfassbar und beurteilbar.